DOCUMENT RESUME

ED 422 728 FL 025 427

AUTHOR Balboni, Paolo E.
TITLE Educazione bilingue e multiculturale, istruzione bilingue, immersione totale: quattro nozione da definire (Bilingual and Multicultural Education, Bilingual Instruction, Total Immersion: Four Notions Needing To Be Defined).
PUB DATE 1998-04-00
NOTE 13p.; In: Vous avez dit "immersion?" (You Said "Immersion?"); see FL 025 425.
PUB TYPE Journal Articles (080) -- Opinion Papers (120)
LANGUAGE Italian
JOURNAL CIT Bulletin suisse de linguistique applique; n67 p19-29 Apr 1998
EDRS PRICE MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS *Bilingual Education; Comparative Analysis; Educational Strategies; Educational Theories; Elementary Secondary Education; Foreign Countries; *Immersion Programs; *Language Role; Linguistic Theory; *Multicultural Education; *Second Language Programs

ABSTRACT

This article suggests that the terms "bilingual education, multicultural education, bilingual instruction, and total immersion" refer to four distinct processes, each needing to be defined more clearly. To define them, a theoretical framework is proposed based on two sets of variables. The first set integrates the anthropological model of human relations ("I, I and You, I and the Community") and the pedagogical model of educational goals (self-promotion, socialization, acculturation). The second set comes from a theory of language policy that distinguishes two types of multilingual societies, the "melting pot" and the "rice salad." Applying this framework to the four notions illustrates that they are different processes and should be differentiated in curriculum design, in the language used by schools and educational authorities, and in the literature. (Contains 19 references.) (MSE)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED 422 728

Bulletin suisse de linguistique appliquée, 67/1998, 19-29

Educazione bilingue e multiculturale, istruzione bilingue, immersione totale: quattro nozioni da definire

Paolo E. BALBONI

PERMISSION TO REPRODUCE AND DISSEMINATE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

Esther Pu

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

☐ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

FL 025427

Bulletin suisse de linguistique appliquée, 67/1998, 19-29

Educazione bilingue e multiculturale, istruzione bilingue, immersione totale: quattro nozioni da definire

Paolo E. BALBONI

Abstract

Many names are used in the language of sudents' families, school brochures, local educational authorities, etc. (and even in specialistic literature) to refer to "bilingual education" (in the broadest sense). The author claims the necessity to define the notions involved more clearly. The notions the paper suggests to identify as separate ones are "bilingual education", "multicultural education", "bilingual instruction" and "full immersion". In order to define the theoretical framework two sets of variables are chosen. The first set integrates the anthropological model of human relations ("I", "I and You", "I and the Community") and the pedagogical model of educational goals ("Self-promotion", "Socialization", "Culturization"); the second set comes from the political sciences, namely from the theory of language policy which distinguishes two types of plurilingual societies, the "Melting pot" and the "Rice salad". Inserting the four notions often referred to as "bilingual education" into the matrix of the framewok above shows that they are quite different processes and should be differentiated, both in curriculum design and in the language used by schools and educational authorities, and in specialistic literature.

Nella lingua quotidiana dei giornali, delle famiglie che hanno figli impegnati in programmi plurilingui o delle scuole nelle loro schede informative e promozionali, le quattro espressioni indicate nel titolo sono spesso usate in maniera indifferente (o addirittura come sinonimi). Talvolta ciò avviene anche nella letteratura specialistica.

In realtà si tratta di espressioni che possono essere utilizzate per individuare quattro concetti totalmente differenti, che presuppongono tre diverse finalità educative e rimandano a due diverse idee di società in cui sono presenti più lingue.

Cercheremo in questo saggio di esplorare queste differenze.

Il dibattito su quella che, genericamente, chiamiamo "educazione bilingue" è già molto complesso ed affollato: parrebbe dunque corretto, prima di procedere ad avanzare la nostra proposta, se non si stia rischiando di cadere sotto il "rasoio di Occam", quello che deve tagliare ciò che infrange il principio per cui *entia non sunt multiplicanda praeter necessitatem.* Ma siamo convinti che se non si giunge presto ad una uniformità concettuale, e quindi ad una uniformità terminologica, si rischia sempre più di procedere in un dibattito inconcludente, in cui chi scrive intende un concetto e chi legge ne interpreta un secondo.

E' evidente che le nostre sono solo delle *proposte*, che hanno la loro matrice nella tradizione glottodidattica italiana e che quindi vanno discusse ed integrate

con suggerimenti e proposte provenienti da altre tradizioni nazionali europee, alla luce del dibattito internazionale.

Vedremo anzitutto le coordinate concettuali che ci siamo dati per cercare di individuare delle linee portanti per definire i termini, e poi analizzeremo ciascun termine separatamente.

1. Le coordinate concettuali

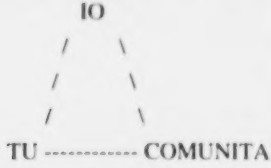
Per individuare delle nozioni è necessario darsi delle coordinate che da un lato *delimitino* e dall'altro *definiscano* lo spazio al cui interno ci si muove.

Abbiamo cercato le coordinate scientifiche per elaborare la nostra proposta in due ambiti di studio che ci paiono altrettanto rilevanti quanto quelli socio- e psicolinguistici ai fini della riflessione su questo tema:

- nelle *scienze dell'educazione* e nell'*antropologia*, perché il nostro fuoco di interesse è costituito da *processi formativi* che hanno impatto con *realtà culturali* complesse;
- nelle *scienze politiche*, con un'attenzione particolare sulla politica linguistica nella storia, perché i quattro termini che intendiamo definire esistono solo in quanto si collocano all'interno di precise visioni, intenzioni e scelte politiche circa la volontà di conservare o di modificare l'assetto linguistico della società, in generale, e della persona che si sta educando, in particolare.

1.1. Tre dimensioni educative

Nell'analisi antropologica i rapporti che collocano una persona all'interno di una comunità sono di solito descritti secondo tre focalizzazioni fondamentali:



All'interno di questi tre poli si realizzano tre relazioni:
"io di fronte a me stesso"
"io e i vari tu con cui ho relazioni personali"
"io e la comunità (sincronica e diacronica) di cui sono parte."

Si tratta di un sistema in cui ogni relazione influenza le altre due.

Per quanto riguarda un discorso sulla pluralità linguistica, il modello che risulta è il seguente:

a) "io di fronte a me stesso"
cioè l'elaborazione dell'identità personale: si tratta di una continua dialettica interna che caratterizza tutta la fase formativa, fino all'età adulta, e in una prospettiva dinamica della personalità non cessa mai (anche se in culture statiche o in ambienti sociali basati sul "ruolo" e sulle figure predefinite essa si riduce): è evidente che in presenza di più lingue l'autoidentificazione linguistica è un problema di cruciale importanza, che non esiste invece in situazioni di monolinguismo, di cui tenere conto definendo le nozioni che riguardano la pluralità di lingue nell'educazione;

b) "io e i vari tu con cui ho relazioni personali"
cioè la serie di rapporti interpersonali tra il soggetto e le persone con cui entra in contatto in ambiente familiare e lavorativo, per amore o dovere, e così via: si tratta di rapporti che caratterizzano la nostra vita e che proprio nella fase della formazione dell'identità, vista sopra, risultano essenziali: l'identità si definisce infatti anche come "io sono altro da te"; in un mondo caratterizzato da migliaia di lingue e da molte società bi- o pluri-lingui la possibilità di agire con tanti "tu" dipende quantitativamente dal numero di lingue che si conoscono, dalla qualità della competenza, dalla possibilità di scegliere i propri "tu" all'interno di una fetta sempre più vasta di umanità;

c) "io e la comunità (sincronica e diacronica) di cui sono parte"
intesi come i membri della cultura di cui si fa parte e con quelli delle altre culture. Nel caso specifico dell'educazione bilingue è proprio questo secondo tipo di rapporto, diretto verso l'esterno, quello che ci interessa: esso infatti non riguarda solo la capacità di interrelarsi con più "tu" anche al di fuori della propria comunità, ma anche la possibilità di arricchire il proprio "io" attraverso l'esposizione a modelli culturali diversi da quelli della propria comunità.

Abbiamo voluto riprendere qui, sebbene per sommi capi, questa tripartizione dei rapporti umani (per approfondimenti sul loro utilizzo in glottodidattica cfr. BALBONI, 1994) perché ad essa corrispondono, nelle scienze dell'educazione, tre finalità fondamentali che useremo per poter definire le nozioni di *educazione* ed *istruzione* bilingue, quella di *educazione multiculturale* e quella di *immersione totale*.

Le tre principali finalità dell'educazione generale, e quindi anche dell'educazione linguistica (sulla base del modello di Giovanni Freddi, la cui versione più recente è in: FREDDI, 1994), sono:

a) *auto-promozione*
si tratta del "io" che si identifica attraverso la lingua che parla, e che nella nostra prospettiva può essere portato ad identificarsi secondo più lingue; inoltre, è in questa lingua che apprende a riflettere sulla lingua e la comunicazione, ma nella nostra prospettiva più lingue a contatto nella stessa personalità portano ad una riflessione altrimenti impossibile, quella comparativa; l'educazione deve consentire l'auto-promozione, cioè l'elaborazione di un progetto di sé, quindi di un progetto di vita, e poiché questa elaborazione viene svolta da ogni mente secondo gli strumenti linguistico-concettuali che possiede (pur senza sposare, per questo, l'ipotesi SAPIR-WHORF), l'educazione linguistica e quella generale finiscono qui in parte per coincidere;

b) *socializzazione*
corrisponde alla dimensione del "io e tu" vista sopra. La lingua è il principale veicolo di socializzazione e quindi, come si è detto, il numero di lingue padroneggiate e la qualità della nostra padronanza sono direttamente proporzionali alla possibilità di incontrare altri potenziali "tu": più lingue si conoscono, più vasta è l'opportunità;

c) *culturizzazione*
la persona che conosce solo la lingua della propria comunità può procedere alla "inculturazione", cioè all'acquisizione dei modelli culturali da cui è circondato fin dalla nascita; la persona che possiede più lingue ha accesso ad altri modelli culturali, e quindi gli diviene possibile far propri modelli culturali diversi che userà per integrare, modificare o sostituire i propri (è il processo di acculturazione).

Come vedremo, i quattro tipi di insegnamento integrato di due o più lingue che stiamo cercando di definire — educazione bilingue, educazione multiculturale, istruzione bilingue e immersione totale — sono concettualmente diversi (e quindi vanno tenuti separati anche sul piano terminologico) perché si indirizzano ciascuno ad una diversa finalità dell'educazione.

Prima di procedere a questa riflessione, tuttavia, dobbiamo recuperare un altro complesso di coordinate dalle scienze politiche.

1.2. Due idee di società plurilingue

Iniziamo la nostra riflessione da due frasi chiarificatrici: una è di Anthony MOLLICA, *Monolingualism can be cured*: questa frase è usata come slogan in

molte scuole del Nord America; la seconda è di Andrée TABOURET-KELLER (1991): *La normalità in questo pianeta è il plurilinguismo.*

Quindi, per gli esperti, è il monolinguismo e non il plurilinguismo che rappresenta una patologia, una menomazione.

Ma spesso il mondo dei profani non è di questo parere: Marcel DANESI (1992) individua la matrice della concezione "patologica" del plurilinguismo in una serie di miti che genitori, docenti, amministratori scolastici, politici, giornalisti, ecc. ritengono verità accertate.

Le cose stanno cambiando in questi anni: ma stanno andando in due sensi diversi, per alcuni aspetti addirittura opposti, per cui è difficile individuare la tendenza che avremo in atto tra dieci anni. La tendenza al monolinguismo si afferma in molti stati nordamericani che definiscono l'inglese "lingua ufficiale"; il Canada vive una situazione che ufficialmente viene definita di bilinguismo, ma in realtà è di schizofrenia tra due monolinguismi (un po' come il Belgio e molte nazioni africane ed asiatiche).

C'è, d'altra parte, anche una tendenza al plurilinguismo: alle Olimpiadi di Barcellona del 1992 il re Juan Carlos ha stupito tutti iniziando il discorso inaugurale in catalano; il MEC degli anni Cinquanta era stato pensato come una realtà bilingue franco-inglese e il *Modern Language Project* del Consiglio d'Europa negli anni Sessanta sosteneva di fatto l'inglese, pur pagando il tributo al francese; ma quando il MEC si trasformò in CEE iniziò una politica linguistica diversa, tesa a conservare il plurilinguismo ed a incoraggiarlo attraverso i progetti Lingua, Socrates, Erasmus, Comunius e Leonardo (sulla situazione europea si vedano Bureau Lingua 1994 e AA.VV. 1991; sulle colonie di immigrati cfr. *passim* BEDESCHI-LANDUCCI 1995).

Queste due tendenze riflettono due diverse idee di società in ordine alla lingua, idee che si incarnano nei due "imperi" citati sopra, quello americano e quello europeo. E' un problema che si è posto anche agli imperi del passato: Alessandro Magno, il primo grande imperatore europeo, attua una politica di netto plurilinguismo: di lui si diceva che era macedone con i macedoni, greco con i greci, parto con i parti. Non impone una lingua ma una cultura, tant'è vero che alla sua morte tutti e tre i regni risultanti sono accomunati dall'ellenismo in campo artistico, sportivo, filosofico ma non sono legati sul piano linguistico. L'impero romano, come la sua stessa capitale, è una realtà plurilingue, unita dal latino lingua franca (spesso un vero "pidgin Latin"). Per i commerci e la carriera politica, amministrativa e militare è necessario sapere il latino, almeno a livello

comunicativo, mentre per la carriera culturale è previsto un chiaro bilinguismo latino-greco, essendo quest'ultima la lingua internazionale della cultura.

Nel IV secolo nasce un secondo impero 'romano', quello della Chiesa, che immediatamente riconosce nella pluralità linguistica la maledizione di Babele. E i grandi imperi cattolici, quello spagnolo, quello portoghese e quello francese, si caratterizzano per l'imposizione della propria lingua come unica lingua, sia della classe dirigente in ambito politico, amministrativo e culturale, sia di quelle sottomesse. L'impero britannico, dopo un inizio monolingue nel Settecento (di cui sono eredi gli Stati Uniti), si sposta invece verso il modello dell'impero romano: *pidgin English* nei mari, inglese lingua franca nelle colonie. Anche la Francia adotterà questo modello nel Maghreb, dove l'arabo e il berbero verranno accettati come lingue dei 'sudditi'.

L'impero sovietico presenta una interessante variante dei due modelli suddetti: nel nome della protezione delle classi povere vengono rispettate, conferendo loro lo status di lingua ufficiale, decine e decine di lingue locali; ma proprio attraverso tale pluralità si impone di fatto il russo, l'unica lingua che consente la mobilità e che, come il latino a Roma, l'inglese della Regina Vittoria e il francese di Luigi XIV, permette di accedere alla fascia sociale dominante in campo politico, amministrativo, sportivo, culturale, ecc.

Questi due modelli sono riconducibili a due metafore, usate per denominarli, il *melting pot* e l'*insalata di riso:*

a) il crogiolo linguistico, cioè il *melting pot* americano (sia del nord sia del sud del continente) teorizza che, indifferentemente dall'origine etnica e linguistica degli immigrati e delle minoranze autoctone, tutti devono adeguarsi alla lingua/cultura dominante: l'inglese nel nord, lo spagnolo e il portoghese nel centro e sud;

b) il modello dell'insalata di riso (una base comune, il riso bollito, che però assume significato solo per la presenza di olive, tonno, uova, capperi, ecc., in maniera equilibrata e impedendo a un elemento di coprire tutti gli altri sapori) è più pluralistico, per cui l'uniformazione avviene essenzialmente ai livelli medio-alti dell'amministrazione, dell'esercito, delle forze produttive. L'Unione Europea ha optato per questo modello.

Il primo modello ha bisogno di grande "combustibile" per tenere ardente il crogiolo: il combustibile degli americani, ad esempio, era la convinzione di essere nel giusto, amati da Dio, portatori di giustizia e democrazia. Con il VietNam questo crogiolo si è un po' raffreddato - e ne fan fede tutte le iniziative

di recupero delle patrie d'origine, anche se spesso solo a livello di storia personale.

Il secondo modello, quello europeo, è più sofisticato e raffinato, ma richiede una negoziazione continua tra le componenti, una attenzione di ciascuno a non prevaricare — o almeno a farlo nei tempi naturali di evoluzione delle cose umane: ci sono lingue che si affievoliscono ed altre che diventano più forti, ma sono fenomeni che richiedono generazioni: accelerarli significa fare violenza a chi si trova dalla parte sbagliata della storia (una descrizione più accurata di queste visioni della società multilingui può essere trovata in BALBONI, 1997; per approfondimenti sul tema cfr. anche: FISHMAN, 1976, SPOLSKY-COOPER, 1977 e 1978, DANESI, 1986, CUMMINS, 1992).

Le nozioni che stiamo passando a definire variano a seconda del modello di società cui fanno riferimento: alcuni vogliono un crogiolo, altri un'insalata di riso.

2. Educazione bilingue

Sulla scia di Fishman 1976, intendiamo con "educazione bilingue" un curricolo in cui due lingue (anche di diverso ruolo e prestigio) sono sia oggetto di studio sia veicolo per l'insegnamento di altre discipline.

Un modello di questo tipo si adatta dunque sia all'accezione diffusa tra psicologi e pedagogisti attenti ai problemi dell'età evolutiva sia alle sperimentazioni sempre più diffuse nelle scuole, in cui alcune materie vengono insegnate in una lingua straniera (è la prospettiva di alcuni classici del settore, come LAMBERT-TUCKER, 1972, SPOLSKY-COOPER, 1977 e 1978, BRATT-PAULSTON, 1980, CUMMINS, 1983, TITONE, 1989; essa prosegue come area di studio molto specifica fino ai nostri giorni, come si può vedere dai quindici studi raccolti in BALBONI, 1993 e 1996).

Nell'*educazione* bilingue (o multiculturale: cfr. sotto) viene perseguita una *finalità*, la creazione di una personalità il più possibile bilingue (nell'accezione di TITONE, 1989) e multiculturale, mentre nell'*istruzione* bilingue vengono perseguiti degli *obiettivi* pragmatici.

In altre parole, riprendendo le categorie illustrate al punto 1, l'educazione bilingue

- opera a livello del "io", cioè della definizione dell'identità,
- produce effetti soprattutto sul piano della auto-promozione della persona,

- implica un contesto sociale del modello "insalata di riso", in cui il rispetto e la valorizzazione delle diversità è alla base di tutto, anche se non è necessario avere una società bilingue per realizzare un'educazione bilingue.

3. Educazione multiculturale

Abbiamo introdotto sopra una variante, spesso usata nella letteratura odierna, che è quella di "educazione multiculturale".

Di solito si utilizza questa espressione — pur con significati abbastanza differenti — in aree caratterizzate da bilinguismo; sul piano organizzativo e su quello della progettazione di un curricolo può mancare qualsiasi differenza con l'educazione bilingue, ma su quello delle finalità l'accento è fortemente spostato: se nell'educazione bilingue è l'*auto-promozione* che viene posta al centro dell'attenzione, nell'educazione multiculturale è la *culturizzazione* a rappresentare il fulcro del progetto: si tende a creare un diffuso *relativismo* culturale, e poi a farlo maturare in *interesse* per la diversità, pur lasciando che ciascuna persona si riconosca in uno dei gruppi che compongono la comunità multiculturale. Riprendendo una differenziazione che si è imposta negli anni Ottanta (per una discussione cfr. TITONE, 1989) possiamo dire che l'educazione multiculturale non mira alla *bilinguità-biculturalità*, che è un tratto psicologico individuale, ma al *bilinguismo-biculturalismo*, che è un tratto sociolinguistico e sociale e riguarda una collettività nel suo insieme.

4. Istruzione bilingue

La differenza tra "educazione bilingue" ed "istruzione bilingue" è insita nell'opposizione tra i due sostantivi: nel caso dell'*educazione* abbiamo una *finalità*, come abbiamo visto nel paragrafo 2, mentre nell'*istruzione* abbiamo una serie di *obiettivi* legati più al mondo del "fare" che a quello dell' "essere".

Lo scopo dell'istruzione bilingue può essere di due tipi:

a) glottodidattico: imparare meglio una lingua durante la formazione di base;
b) strumentale, come nei corsi in inglese impartiti in facoltà scientifiche oppure nei corsi per personale tecnico in aziende multinazionali.

Per queste ragioni di solito sono proprio le materie tecniche o scientifiche ad essere insegnate in una lingua straniera, in quanto l'acquisizione viene resa più facile dal fatto che lo studente è più interessato e motivato ad apprendere in lingua straniera contenuti pragmaticamente utili per il suo futuro. Nell'educazione bilingue, invece, sono di solito le materie legate alla

definizione dell'identità (storia, geografia) o all'espressione della personalità (arte, musica, educazione motoria) ad avvenire in lingua straniera.

Nell'istruzione bilingue l'attenzione è posta sulla *socializzazione*, mentre non c'è alcun interesse per l'auto-promozione — se non quella economica e sociale che può venire dal fatto di poter interagire con persone di diversa lingua.

Una prospettiva di istruzione bilingue non sceglie tra i modelli di società: il *melting pot* e l'insalata di riso esistono nella realtà e dunque, molto pragmaticamente, l'istruzione bilingue prepara la persona ad agire in entrambe le situazioni: non personalità bilingue o biculturale, come nelle due impostazioni viste nei paragrafi precedenti, ma più semplicemente "personalità pragmatica".

5. Immersione totale

Spesso vengono presentate come esperienze di "educazione bilingue" quelle in cui la lingua di istruzione è diversa dalla lingua parlata nella comunità: pensiamo, ad esempio, alle scuole francesi di Toronto e quelle inglesi di Montreal, ai numerosissimi licei italiani all'estero, a licei francesi come il "Chateaubriand" di Roma.

Sul piano della lingua, in tutti questi casi siamo di fronte ad un semplice caso di *istruzione bilingue* realizzata secondo la metodologia dell'*immersione totale*: lo scopo è apprendere al meglio la lingua, non modificare la personalità in senso di bilinguità o di multiculturalità.

E' chiaro che in questo caso viene privilegiata la *culturizzazione*, cioè l'imparare ad agire perfettamente secondo i canoni di una cultura diversa da quella materna: ma il suo fine non è la crescita culturale, bensì il porre le basi per una *socializzazione* il più perfetta possibile.

L'idea di società che sta alla base di questa impostazione è molto darwinistica: "io, studente italiano o francese o spagnolo, mi iscrivo a una scuola ad immersione totale in inglese perché prevedo che in futuro la mia lingua madre diverrà solo un dialetto locale e quindi mi preparo ad essere fuso senza problemi nel *melting pot* prossimo venturo".

Ancora una volta, quindi, come nel caso dell'istruzione bilingue è la creazione di una personalità pragmatica ad occupare l'interesse di un curricolo di immersione totale.

Di norma nei paesi bilingui l'immersione totale si fa nella lingua ritenuta dominante per il futuro, ma in alcuni casi si fa immersione totale anche nella

lingua destinata ad un ruolo minore, ad esempio nei licei francesi a Toronto: per le famiglie anglofone che vi iscrivono i propri figli si tratta di prese di posizione di carattere politico (anche se la scuola è totalmente francese, l'inglese viene comunque studiato e tutta la cultura del Canada inglese viene appresa nella vita quotidiana, fuori della scuola), per le famiglie francofone residenti a Toronto si tratta di una semplice educazione compensatoria, come in tutte le situazioni di immigrazione organizzata.

6. Conclusione

Ricordando ancora una volta che si tratta di una semplice proposta, che va sottoposta ad un dibattito europeo, crediamo che sia possibile identificare nelle quattro forme di insegnamento linguistico indicate nel titolo del saggio quattro nozioni concettualmente differenti, che non possono essere confuse in quanto rimandano a modelli psico-educativi e a modelli socio-politici totalmente differenti.

In un quadro sinottico conclusivo, che ha il rischio di banalizzare i concetti estrapolandone solo uno o due elementi e di accentuare i contrasti perdendo le sfumature, ma che può essere utile in termini di guida alla riflessione, possiamo sintetizzare così le differenze dei quattro concetti, indicando le varianti caratterizzate sul piano psicologico ed educativo e su quello della politica sociolinguistica (anche se non è detto che variabili non indicate nello schema siano totalmente assenti).

	Mete	*Obiettivi*	*Modello di personalità*	*Modello sociolinguistico*
Educazione bilingue	Autorealizzazione		Personalità bilingue	Insalata di riso
Educazione multiculturale	Autorealizzazione Culturizzazione		Personalità bilingue	Insalata di riso
Istruzione bilingue	Socializzazione	Strumentali	Personalità pragmatica	Melting pot
Immersione totale	Culturizzazione Socializzazione	Strumentali	Personalità pragmatica	

Riferimenti bibliografici

AA.VV. (1991): *Le plurilinguisme, condition de la démocratie culturelle pour l'Europe*, Atti del Convegno di St Vincent, Edito dalla Regione Autonoma Val d'Aosta.

BALBONI, P. E. (cur.)(1993): "Educazione bilingue", numero monografico di *Quaderni di Mondo Ladino*, 8.

BALBONI, P. E. (1994): *Didattica dell'italiano a stranieri*, Roma, Bonacci.

BALBONI, P. E. (cur.)(1996): *Educazione bilingue*, Perugia, Guerra.

BALBONI, P. E. (1997): "Una o due lingue per una società? Due modelli a confronto", *Scuola e lingue moderne*, 5/6.

BEDESCHI, A. & G. LANDUCCI (cur.)(1995): *Cittadinanza europea e extracomunitari*, Atti del convegno dell'Università di Padova del 1994, Padova, Cedam.

BUREAU LINGUA (1994): *Compendio delle attività del Programma Lingua*, Bruxelles, Comeur.

BRATT PAULSTON, C. (1980): *Bilingual Education: Theory and Issues*, Rowley, Mass., Newbury House.

CUMMINS, J. (1983): *Examination of the Experience of Educators and Researchers in Various Aspects of the Heritage Languages Program*, Toronto, Ontario Ministry of Education.

CUMMINS, J. (1992): "L'educazione bilingue: ricerca ed elaborazione teorica", *Il quadrante scolastico*, 55 [ripreso In: BALBONI 1996].

DANESI, M. (1986): *Teaching Heritage Languages to Students with Dialect Background*, Toronto, OISE Press.

DANESI, M. (1992): "Educazione bilingue: miti e realtà", *Il quadrante scolastico*, 52 [ripreso In: BALBONI 1996].

FISHMAN, J. A. (1976): *Bilingual Education: An International Sociological Perspective*, Rowley, Mass., Newbury House.

FREDDI, G. (1994): *Fondamenti di glottodidattica*, Torino, Utet Libreria.

LAMBERT, W.E. & G.R. TUCKER (1972): *Bilingual Education of Children: The St Lambert Experiment*, Rowley, Mass., Newbury House.

SPOLSKY, B. & R.L. COOPER (cur.)(1977): *Frontiers of Bilingual Education*, Rowley, Mass., Newbury House.

SPOLSKY, B. & R.L. COOPER (cur.)(1978): *Case Studies in Bilingual Education*, Rowley, Mass., Newbury House.

TABOURET-KELLER, A. (1991): "La famiglia e il bilinguismo: dalla prospettiva eurocentrica alla sfida pedagogica", *Il Quadrante Scolastico*, 51 [ripreso In: BALBONI 1996].

TITONE, R. (1989): *On the Bilingual Person*, Ottawa, Canadian Society for Italian Studies.